



REVES - Revista Relações Sociais (eISSN 2595-4490)

## A pedagogia das reformas educacionais e a (semi) formação

### The educational reforms pedagogy and the (semi) formation

**Ademir Henrique Manfré**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2067-4657>

Universidade do Oeste Paulista/SP/Brasil

[ademirmanfre@yahoo.com.br](mailto:ademirmanfre@yahoo.com.br)

Article Info:

Article history: Received 2022-06-04

Accepted 2022-08-01

Available online 2022-08-01

doi: 10.18540/revesv15iss4pp14502-01e



**RESUMO:** Este texto é resultado de elaborações teóricas desenvolvidas junto à disciplina de Estrutura e Funcionamento da Educação Básica por mim ministrada a um curso de licenciatura no corrente ano. Tem como objetivo geral problematizar as propostas (semi) formativas educacionais alinhadas a um modelo contemporâneo de currículo que toma os estudantes como capital humano a ser investido. Partiu-se do seguinte questionamento: quais sentidos de formação humana são engendrados pela lógica das competências e do empreendedorismo? A metodologia constou da análise interpretativa de autores que sustentaram o debate proposto. O texto apresenta um diagnóstico de algumas reformas educacionais que articulam interesses empresariais e propostas (semi) formativas. Amparados no referencial teórico frankfurtiano, apresentamos em bases diferentes o lugar ocupado pela experiência formativa na escola, bem como os impactos de sua ausência nela.

**Palavras-chave:** Formação (*Bildung*). Reformas educacionais. Semiformação.

**ABSTRACT:** This work is the result of some reflections developed during the "Structure and Functioning of Basic Education" discipline that I taught to an Undergraduate course this year. Our main objective is to problematize the (semi) formative educational proposals which is aligned with a contemporary model of curriculum that takes students as human capital to be invested. To do so, we have started from the following question: Which senses of human formation are engendered by the logic of skills and entrepreneurship? We present a diagnosis of some educational reforms that articulate business interests and (semi) formative proposals. To conclude, we present in different bases the place occupied by the formative experience in the school, as well as the impacts of its absence on it, supported by the Frankfurt theoretical framework.

**Keywords:** Formation (*Bildung*). Educational reforms. Semiformation.

---

## **Apresentação:**

### **Reformas educacionais e (semi) formação**

Nos últimos anos, a educação brasileira tem sido alvo de várias reformas justificadas como essenciais na geração de políticas públicas eficientes para o desenvolvimento de competências e habilidades tão requeridas pela sociedade do conhecimento.

[...] uma competência traduz-se na capacidade de agir eficazmente perante um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles. É um saber em uso que exige integração e mobilização de conhecimentos, processos e predisposições que, ao incorporarem-se uns nos outros, vão permitir ao sujeito fazer, pensar, apreciar. Constitui a faculdade de mobilização de recursos cognitivos, com vista à resolução com pertinência e eficácia de uma série de situações. (DIAS, 2010, p. 74).

No âmbito da presente discussão, notamos que a emergência das competências e habilidades no campo educacional passou a ser o elemento fundamental na resolução dos problemas educacionais. Propostas formativas pautadas em conceitos como competitividade, habilidades, produtividade são enunciadas numa lógica da racionalidade instrumental, tomando a infância como alvo privilegiado para o investimento econômico. Desse ponto de vista, aos professores e estudantes são impostas novas aquisições (acadêmicas, técnicas, emocionais e sociais) diante dos diferentes contextos, complexos e imprevisíveis. Ao indivíduo é sugerido sutilmente que seja produtor e portador de competências capazes de constituir um conjunto de valores (colaborativo, desempenho máximo, plasticidade e adaptabilidade) para sobreviver na sociedade em constante transformação.

A meta principal da escola de hoje não é, assim, ensinar conteúdos, mas desenvolver competências que permitam ao sujeito alcançar sucesso pessoal e profissional. Visa permitir a cada um aprender a utilizar os seus saberes para atuar com eficiência. Esta escola fomenta o carácter adaptativo e converte os conteúdos em meios que possibilitam aos alunos desenvolver competências – a pedagogia do aprender a aprender eleger-se como fundamento e posicionamento valorativo: valorização do método, em detrimento do conteúdo; do processo de aprendizagem, em prejuízo da transmissão de conhecimentos; do aluno como protagonista do seu processo de aprendizagem, em perda do professor como figura central desse processo; da rápida absorvência dos conteúdos nesta suposta sociedade de informação, na qual as mudanças são cada vez mais rápidas, exigindo constante atualização e adaptação dos indivíduos (DIAS, 2010, p. 76).

---

Dentre o conjunto de reformas educacionais atuais destacamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esta, caracteriza-se como um conjunto de orientações, uma lista de conteúdos específicos os quais as escolas utilizarão como base para compor os seus currículos e, conseqüentemente, suas propostas (semi) formativas.

A Base Nacional Comum Curricular define os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros têm o direito de aprender, ano a ano, durante sua trajetória na Educação Básica. Adotar uma base curricular comum é fundamental para reduzir as desigualdades educacionais de uma nação. Ao definir o que é essencial ao ensino de todos os alunos em cada uma das etapas da vida escolar, as expectativas de aprendizado e critérios de qualidade ganham transparência e podem ser aplicadas e cobradas com maior eficiência (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM, 2016, s/p).

Em outras palavras, significa dizer que a BNCC define os objetivos de aprendizagem<sup>1</sup> essenciais elencados para a formação do indivíduo.

Diante do exposto, a contemporaneidade exige dos indivíduos performances sucessivas, tendo estas características principais da valorização da competitividade, do espírito empreendedor: que vença o melhor, o mais esforçado, o mais preparado. Esse é o ponto nodal do estilo de existência estimulado pela competitividade global.

Levando em consideração que a BNCC se propõe a estruturar a educação básica, a nossa análise do documento produziu um distanciamento em relação à proposta de formação escolar presente em seu texto. O nosso intuito aqui é problematizar as formas como a educação escolar é planejada de acordo com o mercado e suas regras de competitividade. Nesse sentido, a combinação entre competências e habilidades, em nosso entender, está relacionada ao que Adorno (1996) conceituou de semiformação.

De acordo com Cury (2018), está no horizonte de que a BNCC, por meio das avaliações padronizadas, se constituirá como estratégia de controle com o objetivo de verificar se os conteúdos de aprendizagem elencados pelo documento normativo foram alcançados.

E a formação docente também foi pensada pelos técnicos do Ministério da Educação. Como o próprio documento afirma, a BNCC está alinhada à Política Nacional de Formação docente. Desse modo, em setembro de 2019, o MEC

---

<sup>1</sup> Na BNCC, competência é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8).

---

apresentou à sociedade o Projeto da nova Base Nacional Docente. Segundo seus proponentes, os cursos de formação de professores deverão atender às novas demandas da sociedade competitiva. De acordo com Nóvoa (2002, p. 2), se nos anos 1970 as reformas educacionais foram marcadas por intensa racionalização do ensino, os anos 1980 por questões curriculares, os anos 1990 pela administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, hoje “parece ter voltado o tempo dos professores”.

Assim, a formação docente deverá ser guiada por programas (Residência Pedagógica, PIBID<sup>2</sup>, por exemplo) que enfatizam a prática pedagógica, trazendo elementos do cotidiano para a sala de aula, aumentando a carga horária das práticas pedagógicas e diminuindo a carga horária teórica dos cursos presenciais.

[...] as diretrizes de formação propõem uma articulação à BNCC que não garante a qualidade da educação, já que os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento serão padronizados pela Base. [...] há 4 objetivos de formação que articulam a BNCC, a formação de professores e a avaliação em larga escala: “competência, qualificação profissional, empregabilidade e avaliação de desempenho”. Uma triangulação que leva, conseqüentemente, e com base em experiências já vivenciadas em outros países, à padronização e eliminação da diferença ou do diferente em seus direitos à singularidade. (SOUZA, 2018, p. 76).

Notamos que, no debate curricular atual há uma associação entre formação e administração do saber pela definição e valorização da aquisição de competências<sup>3</sup> e habilidades tão requeridas pelo mercado de trabalho, pela relativa flexibilização posta pelos projetos educativos.

Outra reforma educacional implantada em 2017 - através da Lei nº 13 415 - versou sobre o Ensino Médio brasileiro. A proposta do governo Temer foi reformar o Ensino Médio, tornando-o mais atrativo para os estudantes, pois, segundo o próprio Ministério, o modo como se apresenta está obsoleto. Através da referida, todos os estudantes do Ensino Médio terão a oportunidade de aprender 60% do conteúdo, e

---

<sup>2</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Criado em 2007 pelo MEC, o referido programa oferece bolsas a alunos de licenciaturas participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com as redes de ensino.

<sup>3</sup> Perrenoud é o pensador mais ressaltado no campo da educação hoje quando o assunto é competências docentes, chegando mesmo a ser um discurso sedutor. O autor inicia uma de suas obras com a seguinte questão: “Afinal: vai-se à escola para adquirir conhecimentos ou para desenvolver competências?”. Essa indagação é fundamental, pois aponta para um dos dilemas que sempre esteve presente no processo educativo: como formar professores competentes para um contexto que se mostra inclusivo e diverso? O autor define competência como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”, acrescentando que “a noção de competência designará uma capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação” (PERRENOUD, 2000, p. 15). Nota-se que ser competente é ter qualificações práticas, sabendo apenas fazer, executar, nada importando sobre o pensar, o refletir, o criticar. Ramos (2003, p. 19) chega a sugerir a supressão do termo competências propondo uma pedagogia contra-hegemônica, “ativa e criadora construída com base em uma profunda e orgânica ligação entre ela e o específico dinamismo social objetivo que nela se identifica que pode ser construída na perspectiva histórico-crítica”.

---

40% seguindo os itinerários formativos. O problema posto por seus críticos é: como a escola pode garantir os 5 (cinco) itinerários formativos sendo que problemas básicos como falta de professores, violência nas escolas, baixos salários ainda não foram resolvidos?

De modo geral, até aqui apresentamos, rapidamente, algumas discussões norteadoras sobre a (semi) formação na contemporaneidade. Vejamos agora outro eixo de reflexão sobre o tema, aquele que apresenta críticas<sup>4</sup> ao processo de elaboração e implantação das (contra) reformas educacionais.

## **Discussão:**

### **As (contra) reformas educacionais e (semi) formação: críticas**

Nessa parte do texto, concentramos a nossa atenção no eixo de discussão crítica sobre formação escolar. O intuito é problematizar o conceito de formação presente nas reformas educativas evidenciando o atrelamento de definições como competências e habilidades às propostas (semi) formativas. Para que se tenha uma ideia mais acertada sobre o que estamos aqui propondo, consideramos que as reformas educacionais citadas neste artigo partem de um conceito de formação oposto ao que estamos tratando nesse debate. Em nossa leitura, formação na BNCC e na Reforma do Ensino médio é sinônimo de qualificação, de certificação.

Assim, “o que ensinar” é entendido como desenvolvimento de competências e habilidades pautadas em conteúdos específicos regulamentados pelo MEC. Desse modo, nota-se a forma como as políticas educacionais estão articuladas diretamente às regras do mercado e de competitividade internacionais.

O que estamos colocando em questão é esse modelo das competências, de uma abordagem por competências que implica, de certo modo, em avaliar sistematicamente as “competências” adquiridas pelos alunos com critérios pré-estabelecidos. Trata-se de um método utilitarista que serve a determinadas teorias e projetos político-econômicos em que a razão neoliberal é determinante. (DIAS; NOGUEIRA, 2017, p. 4).

Pelo exposto acima, as noções de competências, habilidades e qualificação parecem ser os princípios últimos na formação do indivíduo na atualidade, atendendo às necessidades de mudanças educacionais em conformidade com o mercado de trabalho.

A cultura do empreendedorismo que assola nossa sociedade não é um mal em si mesmo, inclusive ela até poderia ser um modo de

---

<sup>4</sup> Para Cury (2018), o documento da BNCC não discute e muito menos aprofunda, por exemplo, a fundamentação sobre os processos avaliativos. Quais os critérios de avaliação? O que avaliar? Quem seleciona os saberes que serão avaliados? A partir da leitura do documento da Base, o que se nota são proposições teóricas genéricas com a valorização do conceito como competências, empregabilidade e qualificação profissional.

---

existência resistente dentro de outro registro histórico. A questão é que o modo pelo qual ela atua em nossa sociedade é endêmica, viral, age por contágio, quase que impossível de escapar. [o empreendedor] é investido desde tenra infância para, na fase produtiva, estar apto a atuar no mercado de trabalho. O empreendedor deve investir constantemente em si mesmo, existe todo um aparato educacional para suprir, reciclar e conformar esse *ethos* empresarial. (MORENO FILHO, 2015, p. 655).

Desse modo, ao se pensar um currículo por competências há o aprofundamento do individualismo, do aprender a aprender constantemente – muitas vezes desvinculados do aprender a refletir constantemente -, da meritocracia<sup>5</sup> (que vença o melhor, o mais preparado, o mais esforçado) onde “o discurso das competências parece ser sedutor para trabalhar na evidência de sentido de uma educação supostamente democrática”. (DIAS; NOGUEIRA, 2017, p. 5).

Diante da amplitude que caracteriza a temática, podemos indagar: que impactos as reformas educacionais têm na prática? No que se refere ao currículo, notamos um enfoque predominantemente tecnicista centrando sua proposta em “objetivos de aprendizagem”. Dito de outro modo, essa perspectiva contém a ideia de que ao definir objetivos será possível verificar a aprendizagem. De que maneira? Através dos processos avaliativos, apresentados sem critérios claros. É interessante destacar que, de acordo com os especialistas do MEC, as reformas educacionais atuais apresentam-se como uma solução eficaz para os problemas de ordem social na atualidade. Currículos ultrapassados, didáticas obsoletas, livros didáticos desconectados da prática pedagógica, formação docente em descompasso com a realidade atual são os principais argumentos dos defensores da implantação dessas reformas. Assim, combate à fragmentação do saber, integração curricular, objetivos de aprendizagem, mudanças na formação inicial de professores, referencial nacional para a formulação de currículos, referencial para propostas avaliativas são os principais elementos ressaltados pelas (contra) reformas educativas.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, torna-se necessária uma discussão crítica sobre Educação, Semiformação (*Halbbildung*) e políticas curriculares atuais.

No intuito de problematizar o modo como as propostas (semi) formativas tratam da formação, destacamos o pensamento de Theodor Adorno e sua crítica ao

---

<sup>5</sup> Não podemos deixar de ressaltar que o texto da BNCC segue ajustado às políticas operadas pelo Banco Mundial.

---

depauperamento da experiência (*Erfahrung*). Tomamos o ensaio “Teoria da Semiformação” para evidenciar os limites de se pensar a formação humana prioritariamente pela performance do mercado – a qual enfatiza a instrumentalização do pensamento, conduzindo os indivíduos à adaptação a uma sociedade administrada onde “a centralidade da noção de competências no currículo, especialmente porque justificada e proposta pela via unidimensional do mercado produz uma formação administrada ao reforçar a possibilidade de uma educação de caráter instrumental e sujeita ao controle” (SILVA, 2009, p. 449).

### **Resultados: como resistir à instrumentalização do pensar?**

O tema da semiformação é central no pensamento adorniano.

Os processos de tecnificação dos gestos e dos sentidos produzidos pelo ritmo frenético da produção industrial, pelo avanço da técnica e pela complexificação da vida resultaram em uma sensibilidade conformada aos ritmos cada vez mais velozes da sociedade performática.

O que nos chama a atenção em um dos principais textos de Adorno voltados ao tema da formação – Teoria da Semiformação (*Halbbildung*) – é a ênfase nos impasses do processo de formação, pois “a formação nada mais é que a cultura tomada pelo lado de sua apropriação subjetiva” (ADORNO, 1996, p. 389). Essa ênfase revela um diagnóstico acerca da sociedade e uma aposta otimista no poder do pensamento crítico cuja resistência em aceitar uma fórmula consoladora e conformista de formação acaba por indicar sua impossibilidade atual a fim de manter viva a possibilidade efetiva. Para o frankfurtiano, a semiformação não significa uma formação pela metade. Significa uma crise na formação; é algo a qual a formação se degenerou. Essa limitação da experiência formativa “é alvo de muitas das práticas vivenciadas por meio dos currículos escolares, e tendo sido responsável pela limitação da própria formação, por seu confinamento à condição de semiformação” (SILVA, 2015, p. 369).

Adorno (1996, p. 405) enfatizou o conceito de experiência no processo de formação (*Bildung*).

A experiência – a continuidade da consciência em que perdura o ainda não existente – e em que o exercício e a associação fundamentam uma tradição no indivíduo – fica substituída por um estado informativo, pontual, desconectado, intercambiável e efêmero, e que se sabe que ficará borrado no próximo instante por outras informações.

---

O que compõe a experiência em Adorno?

Em Adorno (1996), a experiência se traduz numa abertura ao novo, ao indeterminado, suscita pensamentos, afetando o indivíduo de forma profunda. A semiformação seria a negação da experiência, da formação (*Bildung*<sup>6</sup>). Na perspectiva da racionalidade instrumental e tecnológica, Adorno (1996) afirmou que a formação passa a ser mediada pelo princípio da troca, converte-se em mercadoria, em puro fetiche. A consequência imediata da semiformação é a aniquilação do pensamento, pois “o inimigo que se combate é o inimigo que já está derrotado, o sujeito pensante” (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 140).

Podemos dizer que o imperativo capitalista submete a formação cultural ao capital, ao equivalente de troca para servir a seus fins. Desse modo, essa formação meramente instrumental não é uma formação para a experiência, para pensar o próprio pensamento. É uma formação administrada cuja finalidade é a preparação para o mercado de trabalho competitivo. A experiência do sujeito com o objeto é impedida de ocorrer, pois ao sujeito já não é mais possível pensar (ADORNO, 1996). O filósofo constatou que a atual consciência não está apta à experiência, pois apresenta-se coisificada. Afirmou que a consciência coisificada é uma consciência amputada, pois é destituída de pensamento crítico e de reflexão.

Assim, se chega ao tema da Educação.

Em Adorno (1996), a educação que se faz urgente é uma educação de resistência e para a contradição. A partir do exposto, a educação teria por objetivo desmascarar as contradições e condicionamentos do indivíduo e da sociedade. Posto isso, o indivíduo poderia ter ciência de seus próprios mecanismos, suas limitações, bem como suas potencialidades. Para não andar na contramão da emancipação e da formação, caberia à Educação reelaborar-se criticamente através de um processo ininterrupto de autorreflexão consciente de que no atual contexto a Educação filia-se às exigências do mundo da produção.

Notamos que, ao mesmo tempo em que Adorno (1996) apresentou um limite da identidade entre formação e educação, ele não negou o valor da Pedagogia. Pelo contrário, ela é indispensável. Entretanto, o frankfurtiano afirmou que a simples

---

<sup>6</sup> A *Bildung* representa, em Adorno (1996) o processo de estranhamento e reapropriação entre mundo e espírito, numa tensão contínua entre autonomia e adaptação, aceitação do mundo objetivo e negação, afirmação do espírito contrapondo à natureza. É um exercício em relação ao tempo, à memória, à história. Esse tensionamento constitui a cultura. A formação (*Bildung*) submetida às relações sociais regidas pela lógica mercantilista e instrumental acaba por converter-se no que Adorno chamou de semiformação (*Halbbildung*).



---

submissão do homem a preceitos disciplinares é uma violência contra a própria formação, pois poderiam [as reformas pedagógicas isoladas] até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque “abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação diante do poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles” (ADORNO, 1996, p. 388).

Pelo exposto, Adorno (1996) ocupou-se da crítica ao declínio da experiência com a exacerbação da técnica e da sociedade estruturada em uma forma reificada de compreensão da realidade. Nosso olhar sobre a educação na contemporaneidade recai na tentativa de refletir sobre o processo de empobrecimento da cultura marcada por uma formação meramente técnica, descompromissada com o pensamento, com a autorreflexão, pois a padronização “é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia, seja das escolas, seja dos educadores, seja dos estudantes em definirem juntos o projeto formativo que alicerça a proposta curricular da escola” (SILVA, 2015, p. 375).

No campo da discussão sobre as reformas educacionais aqui apontadas, notamos o quanto essas reformas estão vinculadas ao aprender a aprender constantemente, processo esse desvinculado do aprender a pensar e a inconformar-se.

Essa parte do artigo foi uma tentativa de olhar para o texto de Adorno – Teoria da Semiformação - buscando refletir sobre o predomínio da razão instrumental escondida sobre a aparente unilateralidade do progresso tecnológico. Desse ponto de vista, a falta de experiência, de formação significa um maior poder da racionalidade instrumental sobre a subjetividade. Procuramos destacar que o declínio da formação na escola está ligado à impossibilidade de se estabelecer uma autorreflexão com o próprio pensamento. O que assegura em Adorno o pensamento autorreflexivo é a autocrítica. Diante disso, pode-se afirmar que a função primeira do pensamento é oferecer resistência ao status quo. Para Adorno (1996), a ciência e a Pedagogia deveriam se deter em uma análise mais pormenorizada sobre os modos como a disciplina, a fetichização da técnica e a instrumentalização do pensar se vinculam umas às outras na semiformação do indivíduo. Ao recuperar o sentido autorreflexivo e crítico da escola, Adorno cobrou da educação o exercício permanente da autorreflexão crítica a ser recuperada em nome dos ideais de emancipação a serem preservados no tempo presente. Daí o caráter imanente da formação, a formação sempre em formação, excluindo-se o perigo de soar como formação continuada

---

(reciclagem, cursos de atualização) que, principalmente por ser instrumental, não se relaciona de forma alguma com o que se está descrevendo. Podemos afirmar com Adorno (1996) que o processo de formação é a negação constante da deformação, não como possibilidade ou ameaça, mas como realidade e objetividade. Não é por acaso que o movimento de autorreflexão é contínuo e se identifica com a formação da consciência. Em nossa concepção, uma pedagogia da resistência implica trabalhar a formação dos sujeitos em e com as contradições.

Pagni e Silva (2007, p. 256) afirmaram que Adorno postulou que o professor que “estivesse disposto a pensar o próprio ofício deveria compreender as condições sociais e políticas que envolvem a atividade e se empenhar na reflexão sobre seus limites no mundo totalmente administrado”. Nos recortes realizados, procuramos debater que uma aprendizagem pautada somente por competências e habilidades depaupera as possibilidades de crítica e de resistência à racionalidade instrumental, pois:

[...] a escola não pode ser aprisionada pela lógica do mercado e do apostilamento através de um projeto que busca homogeneizar a diferença, as singularidades, os pensamentos e interromper o movimento dialético das relações humanas na construção do conhecimento desumanizando cada vez mais o processo educacional escolarizado. (CURY, 2018, p. 99).

Em “Teoria da Semiformação” notamos que uma educação que se resume a formar os indivíduos para a competitividade e para a produtividade, aspectos privilegiados pela Indústria Cultural e pelas necessidades mercadológicas privilegia a instrumentalização do pensamento, “uma formação administrada, que aprisiona a consciência no limite do existente e dificulta a possibilidade de se ultrapassar a compreensão do mais imediato e superficial” (SILVA, 2015, p. 369).

### **Algumas considerações**

Diante do exposto, entendemos que a formação escolar está além de uma dimensão meramente prescritiva que indica conteúdos específicos, formas, métodos e objetivos de aprendizagem supostamente aplicáveis. Assim, é preciso reconhecer que o currículo “expressa também o fazer propriamente dito, as ações por meio das quais se realiza o processo formativo no tempo-espço da escola, processo este nem sempre circunscrito ao que está prescrito” (SILVA, 2015, p. 370). A partir do exposto, destacamos nesta última seção do texto que o declínio da formação nos moldes

---

postulados por Adorno (1996) está intimamente ligado à impossibilidade de se estabelecer uma autorreflexão com a cultura, com o pensamento. Posto isso, insistimos na autorreflexão, a qual exige um tempo de elaboração do pensamento (e não uma formação aligeirada pautada em mecanismos regulados pelo empresariado educacional). Assim, a autorreflexão em Adorno (1996) passa pela questão da formação cultural (*Bildung*) e não pela produção de competências e habilidades instrumentais. Na “Teoria da Semiformação” lê-se que “a única possibilidade de sobrevivência que resta à *Bildung* é a autorreflexão crítica sobre a *Halbbildung* em que necessariamente se converteu” (ADORNO, 1996, p. 410).

Não por acaso Adorno afirmou que a formação deve ser cultivada. Por outro lado, a semiformação (semi) forma indivíduos pobres em experiências comunicáveis, portanto, conformados e em conformidade. Formação é confronto, tensão. Semiformação é conformidade. Experiência, formação e autonomia perfazem-se em relações tensas.

A palavra formação, no senso comum, é utilizada para designar um período de instrução escolar ao cabo do qual, via de regra, uma pessoa se forma, ou seja, “ganha uma nova capacitação”. Expressões comuns como “sou formada em matemática”, “formei-me no ano passado”, “qual é a sua formação profissional?” manifestam uma das visões, a de certificação, que podemos atribuir ao termo formação. Em nossa compreensão, formação situa-se no paradigma do não acabado. A formação – compreendida como aprendizagem permanente – afigura-se como um processo próprio dos seres vivos. Ocorre sempre, ainda que de diferentes formas, com diferentes intencionalidades e com diferentes qualidades. (ARAÚJO; MOURA, 2008, p. 76-77).

Na escola, a semiformação fica evidente no saber fragmentado, nas metodologias e didáticas empobrecedoras, no ensino instrumentalizado, nas atividades voltadas para o “aprender a aprender”, no tempo administrado com o objetivo de “formar” mais em menos tempo, no aligeiramento da formação. Diante da amplitude que caracteriza a temática, este artigo buscou desde o início sublinhar que a semiformação presente nas reformas educacionais atuais está ligada ao pensamento instrumental, à ausência do pensamento autorreflexivo e crítico. Com isso, análises e reflexões do pensamento adorniano foram tomadas como possibilidades de tensão, de contradição, de resistência e de formação. Nossa discussão passa pela crítica de análises superficiais presentes nas propostas formativas contemporâneas onde resistência e inconformismo são maneiras possíveis de manifestação de uma individualidade que só pode ser pensada em sua

---

negatividade, concebeu Adorno (1996). A resistência em Adorno é o resultado depurado da exigência de se manter a tensão perene entre pensamento e realidade.

## Referências

ADORNO, Theodor W. & HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar ed., 1985.

\_\_\_\_\_. Teoria da Semicultura. Tradução de Newton RAMOS-DE-OLIVEIRA; Bruno Pucci; Cláudia B. M. Abreu. **Educação e Sociedade**, Campinas, São Paulo, n. 56, p. 388-441, dez. 1996.

ARAUJO, ELAINE S.; MOURA, M. Contribuições da teoria histórico-cultural à pesquisa qualitativa sobre formação docente. In: PIMENTA, Selma G.; FRANCO, M. **Pesquisa em educação**. São Paulo: Ed. Loyola, 2008, v. 1, p. 71- 84.

BRASIL. MEC. CONSED. UNDIME. Base Nacional Comum Curricular. Versão final. MEC/CONSED/UNDIME/MPB, 2017.

CHAUÍ, Marilena. Contra o discurso competente. In: ROCHA, André (org.). **Escritos de Marilena Chauí**. São Paulo: ed. Fundação Perseu Abramo, 2014, p. 113-115.

CURY, Carlos R; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.

DIAS, Juciele; NOGUEIRA, Luciana. O político-ideológico na (nova) Base nacional Comum Curricular: uma análise discursiva das competências e habilidades. In: **Anais do VIII SEAD – O político na análise do discurso: contradição, silenciamento, resistência**. Recife, 12 a 15 set 2017, p. 1-10. Disponível em: <http://www.sead.com.br>. Acesso em: 12 nov. 2018.

DIAS, Isabel . Competências em Educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73-78, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v14n1/v14n1a08>. Acesso em: 02 ago. 2019.

MORENO FILHO, José W. N. Cultura do empreendedorismo: modo de vida e microfascismo contemporâneo. **Anais do VI SIEF: Simpósio Internacional em Educação e Filosofia**. Universidade Estadual Paulista/FCT, Presidente Prudente/SP, 2015, p. 651-66.

MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM. **A Base**. 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.org.br/a-base>. Acesso em: 02 nov. 2018.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e trabalho pedagógico**. Lisboa: Educa, 2002.

PAGNI, Pedro A.; SILVA, Divino J. A crítica da cultura e os desafios da Educação após Auschwitz: uma leitura a partir da Teoria Crítica da Escola de Frankfurt. In: \_\_\_\_\_ (orgs.). **Introdução à Filosofia da Educação: temas contemporâneos e história**. São Paulo: Avercamp, 2007, p. 243-271.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed ed., 2000.

RAMOS, M. N. **É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica?** Relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo, 2003. Disponível em: <[www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r39.pdf](http://www.revista.epsjv.fiocruz.br/upload/revistas/r39.pdf)>. Acesso em: 27 set. 2019.

---

SILVA, Mônica R. Currículo, ensino médio e BNCC: um cenário em disputas. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, DF, v. 9, n. 17, p. 367-379, jul./dez. 2015. Disponível em: [http://: www.esforce.org.br](http://www.esforce.org.br). Acesso em: 02 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. Tecnologia, trabalho e formação na reforma curricular do ensino médio. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 411-430, maio/ag. 2009.